



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Od wychowania plastycznego do edukacji artystycznej : Instytut Sztuki wobec kształcenia artystycznego na uniwersytecie

Author: Ryszard Solik

Citation style: Solik Ryszard. (2009). Od wychowania plastycznego do edukacji artystycznej : Instytut Sztuki wobec kształcenia artystycznego na uniwersytecie. W: W. Korzeniowska (red.), "Tradycje kształcenia nauczycieli na Śląsku Cieszyńskim : studia, rozprawy, przyczynki" (s. 156-164). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Ryszard Solik

Od wychowania plastycznego do edukacji artystycznej Instytut Sztuki wobec kształcenia artystycznego na uniwersytecie

Doświadczenie sztuki, jakkolwiek by je pojmować, wydaje się doświadczeniem rozstrzyganym w określonej czasoprzestrzeni, w mniej lub bardziej ukonkretnionym „tu” i „teraz”. Odnosi się to nie tylko do historycznych korelatów, ale również do okoliczności kształcenia — koncepcyjnie i teleologicznie zorientowanego doświadczenia sztuki oraz samych instytucji i powziętych przesłanek, dążeń i wizji nauczania. Uczyć dziś sztuki, znaczy uprawiać dydaktykę artystyczną z uwzględnieniem założonych celów, rozstrzygnięć metodologicznych, materiałowych, warsztatowych, ale także z dociekaniem rozmaitych dylematów i kontekstowych zmiennych, które uformowały nasze „konsensualne rozumienie” doświadczenia artystycznego. Jak powiada Hans-Georg Gadamer: „Sens dzieła sztuki polega raczej na tym, że jest ono tu oto”¹. Ustanawianie dzieła okazuje się bowiem nieuchronnym dialogiem z przeszłością i aktualnością, dialogiem, w którym nieodmiennie sztukę reinterpreterując, dopuszczamy nieograniczoną potencjalność jej kolejnych wcieleń i sensów.

Przywołana sytuacja pozwala odsłonić banalną, ale jakże istotną prawdę o fundamentalnym kryterium obecności doświadczenia sztuki jako obecności nieodwołalnie aktualizowanej w przestrzeniach czasu, miejsca i pamięci. Siłą rzeczy uwarunkowania te wywierają znamieny wpływ na procesy rozumienia dzieła, podkreślając odpowiednio istniejące zależności w obszarze zarówno redefinicji i reinterpreteracji, zachodzących na gruncie samej praktyki twórczej, jak

¹ H.-G. Gadamer: *Aktualność piękna*. Tłum. K. Krzemieniowa. Warszawa 1993, s. 44.

i złożoności dociekań wielu dyscyplin zajmujących się sztuką i kulturą artystyczną. I chociaż z absolutną pewnością nie będziemy mogli zapewne stwierdzić, że sens sztuki w istocie wypełnia się w tych dyskursywnych strukturach refleksji, to przestrzeń czasu, przestrzeń miejsca i przestrzeń pamięci bez wątplenia należą do tych czynników, które, relatywizując standaryzację myśli i praktyki, prowadzą w konsekwencji do nieustannych rekonstrukcji sztuki w zmiennych procesach historii.

W kontekście naszkicowanej problematyki spróbujmy kształcenie artystyczne rozpatrzeć jako określoną przestrzeń praktyczno-dyskursywną, której aksjonomatywne przesłanki, założenia i cele stanowią konsekwencje powziętych założeń w szerokim horyzoncie rozumienia i uczenia sztuki. Problem umiejscowienia, szczególnie podkreślany, zyskuje tutaj widome przypisanie — koncentruje naszą uwagę na kształceniu artystycznym w Instytucie Sztuki, w strukturze cieszyńskich wydziałów Uniwersytetu Śląskiego, a tym samym na obecności sztuki na uniwersytecie, a także w szerokim kontekście tradycji kształcenia pedagogicznego na ziemi cieszyńskiej.

Konkretyzując czasoprzestrzennie doświadczenie sztuki jako proces umiejscowiony „tu” i „teraz” — związany jednakowoż z dyskursywnym *recens*, w którym każdorazowo nowelizują się istota, znaczenie i sensy sztuki, jak i z rzeczywistą strukturą instytucjonalnej przestrzeni tego dyskursu — wskazujemy uniwersytet jako miejsce szczególnej obecności i edukacji sztuki. Niniejszy tekst nie jest jednak próbą przedstawienia zasadniczych struktur kształcenia, uwzględniających złożoność aspektów teleologicznych, treściowych i metodycznych, ale koncentruje się przede wszystkim na naszkicowaniu proponowanych w określonym miejscu i czasie koncepcji uczenia sztuki. Dodajmy jeszcze, że przyczynę prezentacji diachronicznego zarysu pedagogii artystycznej w Cieszynie, instytucjonalnego „transmitowania całości rozpoznawanego dziedzictwa” sztuki, stanowi okoliczność jubileuszu długoletnich tradycji pedagogicznych i nauczycielskich na ziemi cieszyńskiej, czego wyrazem była zorganizowana przez Wydział Etnologii i Nauk Pedagogicznych konferencja naukowa.

Przestrzeń miejsca — cieszyńskich wydziałów Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, przestrzeń Uniwersytetu — odnosi się do rangi, uformowanej w długim trwaniu historii instytucji kształcenia artystycznego, a sama instytucja jawi się „miejscem transmitowania pewnej tradycji kulturalnej wraz z normami jej określania i zachowywania, czyli przestrzenią, która umożliwia kontakt z określonego rodzaju wartościami z jednoczesnym instrumentarium ich chrońnienia i podtrzymywania w istnieniu”². Kształcenie artystyczne i „obecność” sztuki w strukturze filii Uniwersytetu Śląskiego od przeszło trzydziestolecia stanowi znaczący element cieszyńskiej pedagogii. Sztuka na uniwersytecie

² M. J u d a: *O dylematach dydaktyki artystycznej jako o dylematach tożsamości*. W: *Treści kształcenia artystycznego wobec sztuki współczesnej*. Red. M. J u d a. Cieszyn 1999, s. 50.

uzupełnia i poszerza naukowe, dyskursywne pojmowanie rzeczywistości, daje szansę rozpoznawania i rozumienia twórczości artystycznej, stwarza możliwość systematycznych prezentacji, aktywnego uczestnictwa w kulturze, pozwala łączyć przeżycia estetyczne z doświadczeniami praktycznymi, kształtuje wreszcie wyobraźnię i potrzebę żywego zainteresowania twórczością, bez czego próżno oczekiwać zdolności do krytycznego sądu w sferze gustu i wartości. Ponadto nawiązuje do kilkusetletniej tradycji współobecności sztuki i myśli naukowej w europejskich uniwersytetach. Trzynastowieczne korzenie tego współwystępowania, obecność wydziałów sztuk w strukturach średniowiecznych uniwersytetów, kształtują trwałość i ciągłość tradycji, która determinuje oblicze uniwersytetu także współcześnie. Niewątpliwie też inicjatywa reaktywowania kształcenia artystycznego na uniwersytetach sięgała do rodzimych rozwiązań, do idei głoszących „potrzebę kształcenia nauczycieli sztuki na uniwersytetach, a więc w szkołach o najwyższej randze i zapewniających najwyższy poziom kształcenia. W pewnym sensie nawiązano w ten sposób do dobrych polskich tradycji, a zarazem zrębów kształtowania się rodzimego szkolnictwa artystycznego. Trzeba bowiem pamiętać, że powstające na przełomie XVIII i XIX wieku pierwsze szkoły sztuk pięknych organizowano przy uniwersytetach. I tak, na Uniwersytecie Wileńskim utworzono Oddział Literatury i Sztuk Pięknych, na Uniwersytecie Warszawskim powstał Wydział Nauk i Sztuk Pięknych, natomiast przy Uniwersytecie Jagiellońskim zorganizowano Akademię Sztuk Pięknych i podporządkowano ją dziekanowi Oddziału Literatury”³. Do wspomnianej współobecności sztuki i nauki nawiązuje również Uniwersytet Śląski. Symptomatyczny wyraz tej tradycji dał kiedyś JM Rektor Uniwersytetu Śląskiego prof. dr hab. Tadeusz Sławek, pisząc „o wymianie twórczych idei i wzajemnych inspiracji między działalnością naukową i artystyczną, kształtującą wizerunek uczelni przez trzydzieści lat jej istnienia. Nauka i sztuka biorą swój początek ze wspólnego dla obu dziedzin poszukiwania prawdy i nadawania jej wymiaru estetycznego poprzez otwarcie się na Innego i prowadzony z nim dialog”⁴.

Początki kształcenia nauczycieli sztuki na Wydziale Pedagogiczno-Artystycznym Filii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach wiążą się z powołaniem w 1973 roku kierunku studiów wychowanie plastyczne, który, nawiązując pośrednio do tradycji kształcenia z przełomu XVIII i XIX wieku, wprowadzał na powrót w struktury studiów uniwersyteckich sztuki piękne. Stanowił także odniesienie do obecności wychowania plastycznego w polskim szkolnictwie ogólnokształcącym oraz do bogatych tradycji kształcenia nauczycieli rysunku

³ H. Fojcik: *Od Zakładu Wychowania Plastycznego do Instytutu Sztuki (1973—1997). Zarys przekształceń struktury organizacyjnej*. W: *Instytut Sztuki. Historia, pedagogia, studenci*. Cieszyn 1998, s. 6. Zob. też Idem: *Koncepcja wychowania plastycznego w Polsce w latach 1918—1939. Tradycje — uwarunkowania — inspiracje*. Cieszyn 1996.

⁴ T. Sławek: *Słowo wstępne*. W: *Instytut Sztuki. Historia...*, s. 2.

w dwudziestoleciu międzywojennym i w czasach powojennych⁵. W zakresie organizacyjnych przedsięwzięć powołano najpierw Zakład Wychowania Plastycznego, wkrótce przekształcony w ramach Wydziału Pedagogiczno-Artystycznego w połączony Instytut Wychowania Muzycznego i Plastycznego, z którego w 1981 roku wyłoniła się Katedra Wychowania Plastycznego. Jak wspomina dziekan Wydziału Artystycznego, jeden z współorganizatorów przedsięwzięcia: „U źródeł uruchomienia kierunku studiów wychowanie plastyczne leżały strukturalne przeobrażenia cieszyńskiej Filii, potrzeba akademickiego kształcenia nauczycieli sztuki oraz zespół kompetentnych entuzjastów, gotowych ideę przeobrazić w czyn. Program kształcenia oraz organizacyjne zasady studiów powstały dzięki wspólnemu wysiłkowi środowisk reprezentujących Uniwersytet Śląski, Akademię Sztuk Pięknych w Krakowie i jej Wydział Grafiki w Katowicach”⁶. Kolejne reorganizacje wiązały się z powstaniem najpierw Instytutu Wychowania Plastycznego (1982/1983), potem — ze względu na zmiany w dotychczasowej koncepcji edukacyjnej i powołanie nowych specjalności — Instytutu Kształcenia Plastycznego. Ostatecznym zwieńczeniem ponaddwudziestoletnich wysiłków reorganizacyjnych było powołanie w 1997 roku Instytutu Sztuki. Zmiany te stanowiły odbicie przekształceń koncepcyjnych procesów edukacyjnych, powołania nowych, w głównej mierze artystycznie zorientowanych, specjalności i poszerzenia oferty kształcenia w obszarach aktywności twórczej.

Obecną strukturę Instytutu ukształtowały trwające bez mała trzydzieści lat wysiłki organizacyjne i programowe, które z czasem doprowadziły do kształcenia na dwóch kierunkach artystycznych: grafice i edukacji artystycznej w zakresie sztuk plastycznych. Wprowadzenie przez Ministerstwo Edukacji Narodowej w 2000 roku kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych, zastępującego dawne wychowanie plastyczne, oznaczało istotny przełom w kształceniu sztuki na uniwersytetach, przyczyniając się do ścisłego powiązania praktyki artystycznej w obszarze tradycyjnych dziedzin sztuki z pogłębionym, ogólnohumanistycznym przygotowaniem. Instytut Sztuki uruchomił natomiast kierunek grafika, co umożliwiło Wydziałowi Artystycznemu uzyskanie uprawnień do przeprowadzania przewodów artystycznych I i II stopnia z grafiki, a od stycznia 2003 roku — doktoratów i habilitacji ze sztuki.

⁵ Zob. W. Kubiczek: *Rola szkolnictwa ogólnokształcącego w rozwijaniu kultury plastycznej młodzieży w Polsce*. Kraków 1979; Idem: *Nauczanie rysunków w polskim szkolnictwie ogólnokształcącym okresu międzywojennego 1918—1939*. Kraków 1983; K. Bandtke, Cz. Czajka: *Problemy metodyczne wychowania plastycznego w klasie I liceum ogólnokształcącego*. Warszawa 1973; *Metodyka zajęć plastycznych w klasach początkowych*. Red. S. Popek. Warszawa 1983; *Metodyka plastyki w klasach IV—VIII*. Red. S. Popek. Warszawa 1989; S. Kościelecki: *Współczesna koncepcja wychowania plastycznego*. Warszawa 1977.

⁶ E. Delekta: *Wstęp*. W: *Wizerunki przestrzeni — grafika. Sztuka i dydaktyka*. T. 2. Red. E. Delekta, K. Filipowska, M. Pulinowa. Cieszyń 1999, s. 4.

Kształcenie w cieszyńskim Instytucie Sztuki zakłada bezpośrednią i konieczną integrację artystycznej kreatywności i odpowiedzialności z nieodzowną dziś intelektualną wrażliwością i refleksją. Ponadto, prócz kształcenia i dydaktyki, misją Instytutu Sztuki, umiejscowionego w Uniwersytecie, w urokliwym pejzażu podkarpackiego pogranicza, wydaje się nieodmierne zaświadczenie o potrzebie obecności sztuki jako dziedziny wiodącej ku wartościom i poszerzającej perspektywy naszego rozumienia siebie i świata w szeroko pojętych procesach edukacji i wychowania.

Dyskusyjność celów, treści, metod i form, wynikająca z akcentowania wybranych, często odmiennych wymiarów edukacji sztuki, nie pozostaje bez wpływu na kształt podejmowanych w tym względzie zamysłów i działań, ale również znacząco oddziałuje na praktyczny wymiar dydaktyki, jej codzienne dylematy, decyzje i wybory. Sytuację komplikuje ponadto nieokreśloność samej sztuki, zwłaszcza twórczości najnowszej, a więc nieuchwytność przedmiotowego horyzontu wszelkich edukacyjnych przedsięwzięć pedagogii artystycznej. Charakterystyczna dla niej skłonność do kumulacji i zawłaszczeń decyduje, że w dużym stopniu sztukę, jak powiada Joseph Margolis, „wyróżnia zdolność wymykania się jakimkolwiek próbom zdefiniowania jej cech charakterystycznych, poprzez wytworzenie, na żądanie, egzemplarza, którego nikt nie chciałby wyłączyć, ale też nikt nie mógłby również zaliczyć do kanonu”⁷. W konsekwencji procesy edukowania i kształcenia sztuki przebiegają w tle artystycznego ekspansjonizmu, w którym uczący i odbiorcy wydają się nieuchronnie skazywani na trwanie w gotowości do akceptowania projektów gruntownie przeformułujących dotychczasowe kwalifikacje sztuki. Dynamizm zjawisk artystycznych i pluralistyczna rzeczywistość kultury drugiej połowy XX stulecia, jak nigdy dotąd rozszczępionej i pełnej sprzeczności, ale i sprzeczności tolerującej, wydatnie komplikują procesy kształcenia sztuki. Te zaś, pozbawione uniwersalnych założeń koncepcyjnych i estetycznych standaryzacji, przebiegają w rytmie nieuchronnych przekształceń, zgodnie z przeświadczeniem o nieustannych rekonstrukcjach samej sztuki w zmiennych procesach historii, jak i penetrującej te zjawiska refleksji naukowej.

Powołanie w 1973 roku Zakładu Wychowania Plastycznego oraz kierunku studiów wychowanie plastyczne w Filii Uniwersytetu Śląskiego było konsekwencją nie tylko strukturalnych przeobrażeń cieszyńskiego ośrodka akademickiego, ale nade wszystko powziętych koncepcyjnych założeń programowych kształcenia nauczycieli sztuki. Jak wcześniej odnotowano, w przedsięwzięcie organizacyjnego powołania tego rodzaju studiów na uniwersytecie zaangażowali się zasadniczo przedstawiciele środowisk związanych z Uniwersytetem Śląskim w Katowicach oraz Akademią Sztuk Pięknych w Krakowie. Profesorowie Uni-

⁷ J. Margolis: *Czym, w gruncie rzeczy, jest dzieło sztuki*. Przeł. W. Chojna. Red. nauk. K. Wilkoszewska. Kraków 2004, s. 27.

wersytetu — Józef Chlebowczyk i Włodzimierz Goriszowski — wespół z gronem pedagogów-artystów Zakładu Wychowania Plastycznego, z Zygmuntem Lisem, Arturem Starczewskim, Eugeniuszem Delektą, Norbertem Witkiem, Krystyną Filipowską, Janem Herma, Jerzym Wrońskim, oraz ekspertami Akademii Sztuk Pięknych, profesorami Andrzejem Pietschem, Tadeuszem Grabowskim i Andrzejem Kowalskim, tworzyli międzyuczelnianie gremium inicjujące kształcenie nauczycieli sztuki w przestrzeni edukacyjnej Filii Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie. U podstaw tego przedsięwzięcia odnajdujemy nie tylko potrzebę kształcenia kompetentnych, odpowiednio przygotowanych nauczycieli wychowania plastycznego, sprawnych warsztatowców, dysponujących nadto wiedzą z obszaru pedagogiki, psychologii i metodyki plastyki, ale także pedagogów sztuki, świadomych kontekstowych uwarunkowań i kulturowych motywacji twórczości. Konieczność tych aspektów, jako istotnych determinantów podstawy programowej wychowania plastycznego, podkreślał Andrzej Pietsch, stwierdzając, iż „nie tylko pytanie, jak tworzyć, ale co i dlaczego, jest istotnym problemem naszych czasów; problemem wkraczającym w zagadnienia ideowe, etyczne o zasadniczej nośności wychowawczej”⁸. Przyjęte wówczas założenia programowe czteroletnich studiów magisterskich, w swym zasadniczym kształcie wiążących doświadczenie artystyczne i twórcze z przygotowaniem pedagogicznym, poddano modyfikacjom najpierw w 1976 roku, w ramach prac Zespołu Dydaktyki Wychowania Plastycznego; potem, już jako studiów pięcioletnich w latach 1990—1996, przeprowadzono modyfikacje z inicjatywy Instytutowego Zespołu Reformy Studiów. Konkludując założenia kształcenia na kierunku wychowanie plastyczne, możemy przywołać wypowiedź Zygmunta Lisa: „Cel studiów, w swojej istocie, pozostał niezmienny: wykształcenie artysty-humanisty, dysponującego pedagogicznym instrumentarium. Osobiste, głębokie doświadczenie artystyczne, połączone z rozbudzeniem intelektualnym, pozwalającym na rozumienie związków dzieła sztuki z kulturą w wymiarze aksjologicznym, to ideał, do którego zmierzamy poprzez dydaktykę. Takie zamierzenia można realizować najskuteczniej w zespołach składających się z naukowców-humanistów i artystów. Uniwersytety taką szansę stwarzają”⁹.

Istotne rozwiniecie założeń programowych i koncepcyjnych kształcenia sztuki przyniosło wprowadzenie zamiast wychowania plastycznego nowego kierunku studiów — edukacji artystycznej w zakresie sztuk plastycznych. Przedsięwzięcie to oznaczało reorganizację kształcenia na studiach uniwersyteckich; kompetencje pedagogiczne i przygotowanie nauczycielskie zostały w istocie podporządkowane kreacji artystycznej, idei artysty i animatora sztuki, zdolnego do podejmowania zróżnicowanych, szeroko pojętych twórczych i edukacyjnych wyzwań w różnych obszarach kultury. Zgodnie z założeniami absolwent tego

⁸ Cyt. za E. Delektą: *Wstęp*. W: *Wizerunki przestrzeni...*, s. 4.

⁹ Z. Lis: *O ideach programowych*. W: *Instytut Sztuki. Historia...*, s. 16.

kierunku — uzyskując, podobnie jak w akademiach sztuk pięknych, tytuł magistra sztuki — powinien mieć gruntowne przygotowanie ogólnohumanistyczne — artystyczne i teoretyczne — pozwalające na łączenie wiedzy i doświadczeń w zakresie aktywności artystycznej, refleksji o sztuce i krytyki sztuki. W praktyce twórczej winien się odwoływać do pogłębionych i poszerzonych doświadczeń artystycznych i kreacyjnych, przygotowanie zaś teoretyczne — oparte na świadomości metodologicznej i epistemologicznej — powinno umożliwiać interpretację wytworów sztuki z uwzględnieniem rozległych uwarunkowań kontekstowych i kulturowych. Absolwent tego kierunku uzyskuje zatem kwalifikacje zawodowe predysponujące do podejmowania różnorodnych działań kulturotwórczych w obszarze twórczości plastycznej, upowszechniania sztuki i kultury artystycznej oraz edukacji sztuki. To znaczące poszerzenie „doświadczenia sztuki” w założeniach programowych edukacji artystycznej stanowi konsekwencje pluralistycznej rzeczywistości dzisiejszej kultury artystycznej, ekspansywności sztuki ponowoczesnej, jak i wymogów rynku pracy, a także zmian i reform w zakresie obecności i nieobecności sztuki w programach nauczania szczebla gimnazjalnego i ponadgimnazjalnego.

Również ostatnie dyskusje nad nowelizacją standardów kształcenia i programu edukacji artystycznej podejmowane przez Ogólnopolską Międzyuczelnianą Radę Edukacji Artystycznej, w związku z przyjęciem systemu bolońskiego, podkreślają niezbędną rozległość teoretycznego i artystycznego przygotowania absolwentów tego kierunku, predestynowanych do podejmowania zróżnicowanych przedsięwzięć twórczych, organizacyjnych i edukacyjnych w obszarach współczesnej kultury¹⁰. Koncepcja kształcenia ewoluowała zatem od kształcenia nauczyciela przedmiotu po twórcę autonomicznego o artystycznych kompetencjach, zgodnych z tradycjami kształcenia w akademiach sztuk pięknych, i edukatora sztuki, łączącego doświadczenia kreacyjne z uniwersyteckim przygotowaniem teoretycznym, zdolnego — co wymaga wyraźnego podkreślenia — do efektywnego poruszania się w obszarach współczesnej kultury artystycznej. Przychodzi nam bowiem uprawiać pedagogię sztuki w sytuacji szczególnej. Kulturowy kontekst współczesności skutecznie eliminuje stabilność — poszukiwanie nowości i pogoń za „oryginalnością” trwają zgodnie z samonapędzającą się skłonnością *Modernitas* do transgresji. Kontekst „twórczości aktualnej”, sztuki wyzwolającej postawy „uczestnicząco-empatyczne” zamiast obiektywizujących, charakteryzującej się, jak pisze Alicja Kępińska¹¹, „wahliwą tożsamością obiektów” skłonnych zawsze do „relokacji znaczenia”, wydatnie problematyzuje strategie i koncepcyjne założenia kształcenia sztuki. Jeśli jednak obecne

¹⁰ Konieczność odpowiedniego przygotowania teoretycznego i artystycznego absolwentów tego kierunku podkreślają również aktualnie obowiązujące standardy kształcenia. Zob. *Standardy kształcenia kierunku edukacja artystyczna w zakresie sztuk plastycznych I i II stopnia*. Biuletyn Informacji Publicznej. www.bip.gov.pl.

¹¹ A. Kępińska: *Sztuka w kulturze płynności*. Poznań 2003.

w pedagogii artystycznej doświadczenie sztuki, rozpoznanie tradycji i własnej aktualności mają efektywnie poszerzać perspektywy naszego rozumienia świata, nie sposób marginalizować w procesach edukacji artystycznej skomplikowanej zjawiskowości twórczości najnowszej. Tym bardziej że tradycja przejawia się w naszym *recens*, „tu” i „teraz”, z uwzględnieniem wszelkich standardów i przesądów teraźniejszości, stanowiących „pozytywne determinacje naszego rozumienia”, także tego, co przeszłe i historyczne. Nie bądźmy tak nierozsądni — przestrzega Pascal — by „błąkać się w czasach, które nie są nasze, [...] i tak lekcy, że myślimy o chwilach, które są już niczym, a przepuszczamy niebawem jedyną, która istnieje”¹². Współczesność to naturalny horyzont naszej obecności i tożsamości, wszak „aktualność stanowi szczególnie doniosłą wartość prawdy”¹³. Uprawiamy zatem pedagogię i kształcenie artystyczne z koniecznym podkreśleniem dylematów i wątpliwości współczesności, z poczuciem dyskomfortu i niepokojów, które jakkolwiek wydatnie problematyzują nasze doświadczenie sztuki, rozpoznane i zrozumiane wiodą ostatecznie „ku [...] poszerzeniu świadomości naszej egzystencji i zawartych w niej możliwości”¹⁴.

Znaczące dylematy pedagogii artystycznej pozostają dziś w ścisłym związku z paradygmatyczną nieokreślonością współczesnej sztuki i otwartością twórczej praktyki. To konieczny wręcz układ odniesienia, i chociaż kontrowersyjność propozycji artystycznych sięga zenitu, a emocjonalne oceny łączą zachwyty z farsą, nie sposób bagatelizować obecnych działań i sfer wpływów, nie tylko modyfikujących konsensualne doświadczenia sztuki, ale fundamentalnych z punktu widzenia wspomnianych wyzwań, jakie stawiają przed edukacją artystyczną zarówno współczesna twórczość, jak i zamierzone kompetencje absolwenta tego kierunku. Płynność, transgresja, „wahliwa tożsamość” sztuki, dylematy identyfikacji, labilność dyskursów, relokacje znaczenia, ontologiczna niestabilność to bezsprzecznie zjawiska mające zasadniczy wpływ na trudności kształcenia artystycznego. Efekt przyspieszenia rodzi dyskomfort współczesnych dylematów. Niebezpieczeństwo dysjunkcji refleksji i dydaktyki sztuki wobec różnorodności artystycznych propozycji, kontaminacji, transgresji i przekształceń, sygnalizuje konieczność przemieszczenia, zwrotu, penetrującej uwagi i myśli, w kierunku eksploracji zasobów kontekstu i pola intencjonalnego. Jeżeli założymy niezbywalną współobecność interpretacji — intencjonalności — w strukturze dzieła, niepokojąca labilność przeobrazi się w fundamentalną zasadę obecnej sztuki. To pola aktywności, które współczesna nauka i pedagogia artystyczna winny bardziej uwzględniać, zwłaszcza w procesach kształcenia i edukowania sztuki na uniwersytetach. Jak podkreśla Tadeusz Ślawek, „wierzymy, iż refleksja naukowa i sztuka mają wspólne korzenie i cele służące Mądro-

¹² Cyt. za J. Bańka: *Traktat o czasie. Czas a poczucie dziejowości istnienia w koncepcjach reentywizmu i prezentyzmu*. Katowice 1991, s. 9.

¹³ Ibidem, s. 69.

¹⁴ K. Rosner: *Hermeneutyka jako krytyka kultury*. Warszawa 1991, s. 10.

ści i Tolerancji, których przeznaczeniem jest dobro i rozwój ludzkiej Osoby”. Instytut Sztuki i Wydział Artystyczny wpisują się w długoletnie tradycje kształcenia na ziemi cieszyńskiej i w historię Filii Uniwersytetu Śląskiego z nadzieją, że owo inspirujące współwystępowanie sztuki i nauki nieodmiennie oznacza obietnicę i spełnienie poszerzenia perspektyw pełniejszego rozumienia siebie i świata.

Ryszard Solik

From arts to artistic education

The Institute of Art in the face of an artistic education in the university

S u m m a r y

An artistic education can be treated as a specific practical-discursive space, the assumptions, premises and aims of which constitute a starting point for a widely-understood art teaching and comprehension. The article pays our attention to an artistic education in the Institute of Art, in the structure of the Faculties of the University of Silesia in Cieszyn, and, thereby, to the presence of art in the university.

The Institute of Art and the Faculty of Art inscribe into the longstanding traditions of education in the Cieszyn region and in the history of the University of Silesia in Cieszyn. This inspiring co-existence of art and science gives hope for a broadening of perspectives of a fuller understanding of oneself and the world.

Ryszard Solik

Von plastischer Erziehung bis zu künstlerischer Bildung

Das Kunstinstitut angesichts der künstlerischen Universitätsbildung

Z u s a m m e n f a s s u n g

Die künstlerische Bildung kann als ein bestimmter praktisch-diskursiver Raum betrachtet werden, dessen Voraussetzungen und Ziele ein Ausgangspunkt für die Kunstinterpretation und Kunstlehre bilden. Der Verfasser konzentriert sich auf künstlerische Bildung in dem zu Teschener Fakultäten der Schlesischen Universität gehörenden Kunstinstitut und somit auf die an der Universität vorhandene Kunst.

Das Kunstinstitut und die Künstlerische Fakultät sind ein Element der langjährigen Bildungstradition im Teschener Gebiet und tragen zur Geschichte der Filiale der Schlesischen Universität in Teschen bei. Solche inspirierende Koexistenz von der Kunst und Wissenschaft berechtigt zur Hoffnung, dass man im Stande ist, sich selbst und die umgebende Welt besser zu verstehen.